

JYX



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO
UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.

Author(s): Karizs, Krisztina

Title: A kulturális különbségek jelentősége a magyar nyelv tanításában

Year: 2020

Version: Published version

Copyright: © University of Jyväskylä & Spectrum Hungarologicum, 2020

Rights: In Copyright

Rights url: <http://rightsstatements.org/page/InC/1.0/?language=en>

Please cite the original version:

Karizs, K. (2020). A kulturális különbségek jelentősége a magyar nyelv tanításában. In K. Karizs, K. Fenyvesi, & T. Lahdelma (Eds.), *Hungarológia a Távols-Keleten : Korea és Japán* (pp. 78-90). University of Jyväskylä. Spectrum Hungarologicum, 10. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8138-9>

Karizs Krisztina

A KULTURÁLIS KÜLÖNBSÉGEK JELENTŐSÉGE A MAGYAR NYELV TANÍTÁSÁBAN

Absztrakt

A Dél-Korea és Magyarország közötti diplomáciai és kulturális kapcsolatok mintegy negyed évszázados múltra tekintenek vissza. A két ország baráti viszonyának egyik fő alapköve illetve szimbóluma is a Hankuk Idegennyelvi Egyetemen működő magyar tanszék, ahol közel 30 éve oktatják a magyar nyelvet. Én magam 2014-ben lettem a tanszék munkatársa, azóta tartok nyelvórákat az alapképzésen tanuló diákoknak.

A Dél-Koreában eltöltött évek alatt rendkívül fontos tapasztalatokkal gazdagodtam. Meg kellett tanulnom, hogy bár a saját nyelvem és kultúráim képviselőjeként vagyok az országban és az egyetemen, a munkám csak akkor lehet igazán sikeres, ha én magam is megismerem és megértem a diákjaim kulturális hátterét, tanulási szokásait és stratégiáit, mi több, ha ezen ismeretek fényében finomítom a módszereimet és az oktatással kapcsolatos terveimet, céljaimat.

Jelen tanulmányban arra teszek kísérletet, hogy röviden összefoglaljak néhány olyan módszert és stratégiát, melyet a dél-koreai oktatási hagyomány ismeretében és a diákok anyanyelvének megismerése során dolgoztam ki annak érdekében, hogy a tanulóim számára érdekesebbé, könnyebben követhetővé és hatékonyabbá tegyem a nyelvórákat.

Kulcsszavak: magyar mint idegen nyelv, kulturális különbségek, módszertan

Abstract: The significance of cultural differences in teaching Hungarian as a second language

Diplomatic and cultural ties between South Korea and Hungary were established more than 25 years ago. In 1988, the Department of Hungarian Studies was created at Hankuk University of Foreign Studies. Since its creation, this major workshop of Hungarian studies has become one of the most important supporters and symbols of friendly relations between the two countries. In 2014, I became a member of this prominent department, where I teach Hungarian language and culture in the BA programme.

Although I represent and teach my own culture and language, I have realized that it is essential to advance my knowledge in Korean culture, education and language as well. During the past years, I needed to shape and improve my methodology based on my knowledge of the students' learning habits and strategies that are rooted in their cultural background. Additionally, I had to examine and understand their goals and possibilities as well to make my classes more useful.

In this short study, I summarize some of the methodological changes and ideas that I invented in order to develop an efficient and useful teaching plan and an interesting syllabus that support Korean students in second language acquisition.

Keywords: Hungarian as a foreign language, cultural differences, methodology

1. Bevezetés¹

Dél-Korea és Magyarország 2014-ben ünnepelte diplomáciai kapcsolatainak huszonötödik évfordulóját. Nyilvánvaló, hogy két ország kapcsolatát soha nem csak az őket összekötő politikai és gazdasági szálak határozzák meg, ezek mellett mindig elengedhetetlenül fontos szerepet játszanak a közöttük végbemenő kulturális cserefolyamatok is. Ez nincs máshogy Magyarország és Korea között sem, ahol a több, mint 25 éve fennálló kapcsolat egyik fontos alapköve az a Hankuk Idegennyelvi Egyetemen (Hankuk University of Foreign Studies) működő magyar tanszék, amely valójában hosszabb múltra tekint vissza, mint maguk a diplomáciai kapcsolatok. Magyarország és Korea között már egy évvel a hidegháborús rendszer összeomlása és a Szovjetunió bukása előtt oldódni kezdett a korábbi feszültség. Ennek jeleként Magyarország a kommunista országok közül elsőként jelentette be a részvételét az 1988-as szöuli olimpiai játékokon. Ugyanebben az évben a közös jövő felé mutató első hatalmas lépésként megalapították a ma is sikeresen működő magyar tanszéket. 1988 óta az intézmény tanárai és diákjai is fontos eredményeket tudhatnak magukénak. 2000-ben megjelent az első magyar-koreai szótár, melynek 2005-ben elkészült a javított kiadása, 2012-ben pedig a koreai-magyar párja is. Emellett az elmúlt 27 év alatt olyan magyar írók munkái látták meg a napvilágot koreaiul, mint Márai Sándor, Nádas Péter vagy Kertész Imre.

Az itt folyó munka legnagyobb részét mégis a magyar nyelv és kultúra oktatása teszi ki. Én magam két és fél éve vagyok tagja a tanszéknek és része ennek a munkának. Ez alatt az idő alatt nem csak a saját kultúrámat és anyanyelvemet oktattam a diákjainknak, hanem sokat kellett tanulnom a koreai oktatás jellegzetességeiről és az itteniek szokásairól is. A hatékony munka érdekében elengedhetetlen volt, hogy külföldiként átlássam azokat a folyamatokat, melyek erősen meghatározzák a koreai oktatás jellegét és a diákok hozzáállását. Jelen tanulmány valójában azokra a személyes tapasztalataimra épül, melyeket a Koreában eltöltött két és fél év alatt szereztem. Miközben igyekszem bemutatni a tanszéket, szeretném megosztani a személyes élményeimet is, és ismertetni néhány olyan tanítási módszert, ami jól bevált a magyar mint idegen nyelv oktatásában egy ázsiai országban. Azokra a módszerekre koncentrálok, melyeket kifejezetten annak érdekében dolgoztam ki, hogy az itteni diákok tanulási ritmusához és szokásaihoz idomulni tudjak. A teljesség érdekében a tanulmány elkészítése előtt kérdőíves kutatást végeztem a diákok körében, melynek keretein belül arról kérdeztem őket, hogy melyek azok

¹ A koreai hungarológia kezdeteiről és a magyar tanszékről bővebben Park Soo Young munkáiban olvashatnak az érdeklődők. (PARK Soo Young, *Hungarian study in Korea and Korean Study in Hungary: Achievements and problems*, Korea-Poland-Central Europe, 2nd International Academic Conference of the Korean Association of East European and Balkan Studies, 2002, 147–157. PARK Soo Young, *Cultural Exchange and Cooperation between Korea and Hungary*, 한국외국어 대학교 동유럽발칸연구소 아시아중동부유럽학회, 2015, 49–69.)

a különbségek, amiket a koreai és külföldi tanárok módszerei között tapasztalnak, illetve mik azok a feladatok és gyakorlattípusok, melyeket hasznosnak és élvezetesnek találnak.

2. Csoportok és tanegységek

A módszerek részletesebb ismertetése előtt érdemes áttekinteni azt a tanegység listát, melyet 2014 óta alkalmaznak a koreai magyar tanszéken. Jelenleg minden évben 34 új diák kezdi meg a tanulmányait magyar szakon. Ahogy Magyarországon, úgy Dél-Koreában is működik az egyetemeken a bolognai rendszer, annyi különbséggel, hogy az itteni alapképzéses diákoknak minimum nyolc félévre van szükségük a diploma megszerzéséhez. Az egyetemi lét azonban rengeteg új lehetőséget és kötelességet is magában foglal, ezért mind a módszerek kidolgozásánál, mind az óraszámok elosztásánál figyelembe kell venni azt, hogy a diákok tanulmányaik melyik szakaszában járnak, és ezen szakaszon belül mi a legfontosabb számukra egy sikeres karrier felépítéséhez.

Tanszékünkön a magyar nyelv oktatása kezdő szinten folyik a legintenzívebben, így az első két félév alatt a diákok heti 8 órában tanulhatnak magyarul. Az itteni rendszer szerint minden tanegység egy-egy készség fejlesztésére koncentrál, de természetesen mindig vannak átfedések, hiszen egy idegen nyelv tanulásakor a készségek nem választhatók el élesen egymástól. Minden első éves diák heti három órában tanul magyar nyelvtant. A nyelvtani törzsanyag oktatását a koreai kollégák végzik, így a diákok először az anyanyelvükön ismerkedhetnek meg az új szabályokkal, és nem ütköznek nyelvi korlátokba már az alapok letételekor. Az anyanyelvi tanárok – ahogy én sem – nem oktatnak nyelvtant, hanem egy már meglévő tudásanyagra építve dolgozhatják ki a nyelvgyakorlatok tanmenetét, melyeken belül a hallás utáni szövegértés, a beszéd-készség és a szövegértés, illetve szövegalkotás fejlesztésére koncentrálnak.

A kezdő csoportok összetétele még meglehetősen homogén. Minden diák teljesen kezdő szintről tanulja a magyar nyelvet, és csak a saját szorgalmán és tehetségén múlik, hogy milyen szintre sikerül eljutnia a két félév alatt. A tanszéken jelenleg rajtam kívül még egy magyar anyanyelvű tanár dolgozik, ami lehetőséget ad arra, hogy ne kelljen túl nagy létszámú csoportokban tanítani. Egy átlagos csoport kezdő szinten általában 17 fő, abban az esetben, ha vannak olyanok is, akik másodszorra végzik a tantárgyat, körülbelül 20 fő. Hogy minél változatosabb legyen az a forrás, ahonnan a diákok ismeretanyaghoz juthatnak, az első félév után a csoportok kötelező jelleggel tanárt váltanak mind a nyelvtani, mind pedig az anyanyelvű tanárok kurzusai esetében. Nagy figyelmet fordítunk azonban arra, hogy adott féléven belül egy diák mindig csak egy tanárnál vegyen fel órákat. Ezzel megtarthatóvá válik a csoportokon belül az a szintbeli homogenitás, amire szükség van a hatékony munka érdekében.

Ezen a ponton érdemes szót ejteni azokról a diákokról, akik idősebb korokban kerülnek be akár a kezdő, akár más csoportokba, hiszen a későbbi

évfolyamokban jelen lévő heterogén csoportok kialakulásában nekik igen nagy szerepük van. Lényeges, hogy elsősorban nem bukott diákokról van szó. A leggyakoribb esetben olyanok veszik fel újra a nyelvórákat, akik valamiért nem elégedettek a korábbi osztályzatukkal, és javítani szeretnének. A második évtől állandó tagjai a csoportoknak azok a fiúk, akik első egyetemi évük után kezdték meg a kötelező katonai szolgálatot, majd utána visszajöttek az egyetemre, hogy befejezzék a tanulmányaikat. Mivel a katonai szolgálat jelenleg meghaladja a két évet, ezeknek a diákoknak a kezdőnél magasabb szintű csoportokban néha gondot okoz az integrálása, mivel a katonaság ideje alatt a korábbi nyelvtudásuk nagy része teljesen passzívvá válik. Kis létszámban érkeznek olyan diákok is, akiknek valamiért még hiányzik egy adott tanegységük, azonban szintben magasan a csoport felett vannak, mivel korábban lehetőségük nyílt Magyarországon tanulni. Ők sok esetben a tanár segítségére is lehetnek, és a csoportba való beilleszkedésük általában nem jelent komoly problémát.

Az első év után 3 nyelvtani és 2 gyakorlati órára csökken a nyelvórák száma. Tapasztalatom alapján ez az oka annak, hogy a második évtől lelassul az az ugrásszerű fejlődés, amit az elsőéves diákok nyelvtudásában tapasztalunk. Jelenleg azonban a tanszéknek sajnos nincs kerete az óraszám növelésére. A második évtől általában két körülbelül 20 fős csoportban dolgozunk. Itt sok esetben már meg kell oldani a csoport heterogenitásából eredő problémákat, hiszen a másodévesek általában csak a csoport egy részét alkotják, és mindig aránylag nagy számban vesznek részt az órákon az idősebb diákok is.

Az első négy félév alatt B2-es szintre igyekezünk eljuttatni a diákjainkat, ami azt jelenti, hogy elsajátítják az alapvető nyelvtani ismereteket, illetve eligazodnak a mindennapi beszédszituációk terén. A tanszék szervez azonban egy csoportot az idősebb diákok számára is. Ez már egy egyedülálló nyelvgyakorlat, amely nem kapcsolódik vele párhuzamosan futó nyelvtani kurzushoz. Általában azok a diákok vesznek részt rajta, akik magyarországi tanulmányaik után jönnek vissza Dél-Koreába, és nem akarják elveszíteni a külföldön elsajátított tudásukat. Sokszor gondot okoz azonban, hogy a csoport másik felét olyanok alkotják, akiknek még nem volt lehetősége Magyarországra utazni. Ilyenkor meglehetősen nagy a különbség a résztvevők nyelvtudása között, és a mindenkor nyelvtanárnak alapvető problémát okoz, hogy az órát úgy tegye izgalmassá, hogy közben minden tanuló követni is tudja. Ebben sokat segít az, hogy a Haladó magyar nyelv névre keresztelt nyelvgyakorlat általában elég kis létszámú, átlagosan 10-12 ember vesz részt rajta, így lehetőség van a diákokkal külön-külön is foglalkozni, és jobban odafigyelni a személyes igényeikre is.

A koreai magyar tanszék 2014-ben egy különleges program megvalósításába kezdett, és második finnugor nyelvként bevezette a finn nyelv oktatását. Jelenleg minden évben átlagosan 10-15 diák kezd finnül tanulni. A cél, hogy a rendelkezésünkre álló 2 félév alatt A1-es szintre jussanak, ami már elegendő ahhoz, hogy részt vehessenek a finnországi Opetushallitus (Finnish National Agency of Education) által szervezett nyári kurzuson. Az én helyzetem tehát annyiban különleges a tanszéken, hogy nem csak magyart, hanem finn

nyelvet is oktatok. Jelen tanulmány keretein belül azonban nem térek ki a finn nyelvóra során használt módszereim elemzésére, mivel azok a csoport és a tanmenet felépítése miatt sokszor más jellegűek, mint a magyar órákon bevált gyakorlat.

3. A közvetítő nyelv szerepe a nyelvtanításban

A kurzus jellegétől függetlenül a külföldi tanárok esetében mindig felmerül a kérdés, hogyan és milyen arányban szükséges a koreain és a magyaron kívül egy harmadik közvetítő nyelvet is alkalmazni a tanítási gyakorlatban. Mivel sajnos nem beszélem a koreai nyelvet olyan szinten, hogy azt a tanításban alkalmazhassam, főként kezdő szinten kénytelen vagyok közvetítő nyelvet használni a nyelvórákon, mely jelen esetben az angol. Egyértelmű, hogy egy idegen nyelven keresztül meglehetősen nehéz elsajátítani egy harmadik nyelvet, így én és a tanszék is igyekszünk nagyon nagy figyelmet fordítani arra, hogy a diákok angol nyelvtudása a lehető legkevésbé befolyásolja a lehetőségeiket a magyar tanulásában. Ennek elsődleges módja a nyelvtani kurzusok egyéb nyelvórákról történő leválasztása. Ahogy korábban említettem, a nyelvtani törzsanyagot a koreai kollégák oktatják koreai nyelven, hogy biztosak lehessünk abban, minden diák egyenlő esélyeket kapott a szabályok elsajátítására.

Az óráimon a közvetítő nyelv használatának aránya szintektől függően változik. Kezdő szinten elkerülhetetlen az angol nyelv használata, mivel másképp lehetetlenné válna a diákokkal való gördülékeny kommunikáció. Jól tudjuk, hogy bőven vannak olyan nyelvtanítási módszerek, melyek kizárólag a célnyelvet használják a nyelvórákon, de az eddigi tapasztalataim alapján azt gondolom, hogy ez nem feltétlenül alkalmazható koreai környezetben. Mielőtt megválaszolom, miért érzem így, fontos leszögezmem, hogy mindaz, amit a koreai társadalomról és az emberekről leírok, semmiképpen sem értékítélet. Ezek a megfigyelések inkább annak a két és fél éves munkának az eredményei, mely során igyekeztem közelebb kerülni az itteni kultúrához és megérteni az emberek reakcióit és szokásait, így megvan annak az esélye is, hogy a megfigyeléseim bizonyos pontokon vitathatók. Bár Dél-Korea virágzó gazdasága és a nyugati világ számára egyre érdekesebbé váló kultúrája miatt pezsgő kapcsolatban áll az egész világgal, arra a tapasztalatra jutottam, hogy az egyes egyének szintjén ez a kapcsolat nem annyira egyértelmű. Az egyetemünkre érkező fiatal diákok közül sokan még nem jártak Ázsia határain kívül, nem kerültek közvetlen kapcsolatba a sajátjukétól nagyban eltérő, azonban általuk is egyenrangúnak vélt társadalommal. Legtöbben hozzá vannak szokva ahhoz a környezethez, amelyben adott a koreai nyelv használata, és nem szükséges a másik fél megértéséhez semmilyen komfortzóna elhagyása. Abban az esetben azonban, ha a nyelvi korlátok – és sok esetben a kommunikációs szokások is – nehézséget szülnek, a helyzet könnyen kényelmetlenné válhat, ami egyfajta távolságtartó reakciót válthat ki a diákokból. Esetenként ugyanezt a távolságtartást tapasztaltam egyéb személyes kapcsolataimban is, s mivel az emberek általában

próbálták kerülni a félreértésekből adódó kényelmetlen helyzeteket, sokszor hajlamosak voltak inkább megszakítani a kapcsolatot, minthogy nagyobb erőfeszítéseket tegyenek a megértés érdekében. Szintén jellemző, hogy ha a diákok ehhez hasonló helyzetbe kerülnek, és az anyanyelvi tanár megértése túlságosan nagy problémát jelent számukra – ezáltal lehetetlenné válik egy könnyed, barátságos hangulatú közeg kiépítése –, bezárkóznak, nehezen megközelíthetővé és félénkké, esetenként pedig motiválatlanná válnak. Ezért nagyon fontosnak tartom, hogy mikor új csoportokat ismerek meg, egy fesztelen kapcsolat kiépítésével kezdjem a közös munkát, amelyen belül a későbbiekben nem veszik el a biztonságérzet akkor sem, ha nehezebb feladatok megoldására kerül sor.

Tisztán a közvetítő nyelv használata azonban nem volna célravezető a nyelvtanításban, így mindig igyekszem a magyar nyelvet fokozatosan az oktatás nyelvévé is tenni. Ennek érdekében már a kezdetekkor megtanulunk bizonyos kifejezéseket és instrukciókat, amelyek gyakran előfordulnak a nyelvgyakorlatok során. Ilyenek például a: *hogyan mondjuk magyarul, mit jelent, párokban/csoportban dolgozunk*. Amennyire lehet, igyekszem elkerülni azokat a helyzeteket is, mikor angol nyelvre kell fordítanunk. Ennek érdekében a nyelvgyakorlatok alapjaként a koreai kollégák által megtanított szókincset használom, új szavak magyarázatok pedig gyakran alkalmazok képeket vagy egyéb vizuális anyagokat. Szintén jól beváltak a szómagyarázatok gyakorlásához bizonyos játékok is. Sokszor játszunk az órákon Activity vagy Heads Up jellegű játékokat, melyek segítségével a diákok megtanulhatják, hogyan írhatnak le más szavakkal egy bizonyos tárgyat, cselekvést vagy kifejezést. Természetesen a tárgyak esetében van a legkönnyebb dolgunk, ennek érdekében hamar elsajátítunk a színekre, formára, méretre vonatkozó szavakat, illetve az igei szókincs gyarapodásával megtanuljuk elmondani azt is, hogy bizonyos dolgokat hol és hogyan használhatunk. Ezekon a játékokon keresztül a magyar nyelvű szómagyarázat szinte észrevétlenül, de mindenképpen nagyobb stresszhelyzet kialakítása nélkül kerül át az órai gyakorlatba is. A diákok élvezik használni az új kifejezéseket, és sokszor egymás között is igyekeznek ezek segítségével megoldani a felmerülő problémákat, és nem váltanak rögtön koreai nyelvre.

Mivel sem az angol, sem a magyar esetében nem lehetek biztos abban, hogy mindenki maximálisan értette a magyarázatot, állandó visszajelzésekre van szükségem. Ehhez szintén nagyon fontos a korábban már hangsúlyozott fesztelen légkör kiépítése. A kérdőív kitöltése során sokan rámutattak, hogy nagy különbség van abban, ahogy a koreai és magyar tanárok visszajelzést várnak a diákoktól. Koreában általában nem szokás, sőt egyenesen udvariatlan lehet magyarázat közben kérdésekkel félbeszakítani a tanárt. A diákok pedig korábbi iskolai éveik megszokásai eredményeképp hozzák magukkal ezt az attitűdöt. Szintén problémát jelent, hogy senki sem szívesen fedi fel a csoporttársai előtt sem, hogy valamivel nehézségei vannak, vagy valamit nem ért. Így sokszor nem könnyű elérni azt, hogy probléma esetén a diákok kérdezzenek. A legnagyobb erőfeszítéseim ellenére is a kérdések sokszor utólag hangzanak el: az óra közötti szünetben négszemközt, esetleg e-mailben vagy egyéb szöveges üzenetben. Ezt

a berögződést, miszerint a diák az órán inkább passzív figyelő, mint aktív résztvevő, úgy érzem, nem lehet maximálisan feloldani. Sokat számít azonban, hogy mennyire sikerül létrehozni egy olyan oldott légkört, amiben mégis megindul a kommunikáció, és a legfontosabb kérdések a megfelelő pillanatban, nem pedig késve hangzanak el.

4. Egy különleges óra – hallás utáni szövegértés

Az elsőévesek számára két teljes féléven át kötelező egy olyan kurzus, ami a hallás utáni szövegértés és a kiejtés fejlesztésére koncentrál. A régebbi óta itt dolgozó kollégák elmondása szerint a kurzus bevezetése óta láthatóan javult a hallgatók teljesítménye, főleg a kiejtésükben látszanak különbségek a korábbiakhoz képest. Bár a korábbi rendszerrel kapcsolatban nincs személyes tapasztalatom, de eddigi gyakorlatom alapján nyilvánvaló, hogy ez az óra más fontos alapok letételére is lehetőséget ad.

Egyértelmű, hogy a koreai és a magyar nyelv között bőven vannak hangkészletbeli különbségek, így akadnak olyan hangok, melyek kiejtése nehézséget okoz egy koreai beszélőnek. Véleményem szerint ennél azonban nagyobb problémát jelentenek az írásrendszerek különbözőségei. Természetesen minden egyetemi diák teljes biztonsággal használja a latin betűket, azonban mivel ezek elsajátítása nagyban kötődik az angol nyelvhez, a magyar mellékjeles karakterek gyakran okoznak zavart. Mivel kezdetben a diákok kiejtése is bizonytalan, nehéz az egyébként is kérdéses hangokat az írásjelekkel társítani. A kiejtésben tapasztalható tipikus hibák és tévesztések rendszeresen térnek vissza helyesírási hiba formájában, illetve a mellékjelek használatban tapasztalható bizonytalanság megjelenik a kiejtésben is. Tipikus visszatérő jelenségek a hosszú és rövid magánhangzók keveredései az írásban és az *ö – ü* illetve az *é - í* hangok megkülönböztetése. Kezdetben problémát okoznak még a két karakterből álló mássalhangzók is. Ezek közül a *gy, ty, ny* jellegű lágy mássalhangzókkal kapcsolatos zavar gyorsan tisztázódik, azonban az *s, sz, zs* továbbá *c, cs* hangok különbözőségeinek felismerése és jelölése egészen sokáig is gondot okoz. Gyakori az is, hogy a diákok úgy próbálják könnyebbé vagy legalábbis értelmezhetőbbé tenni a magyar szavak kiejtését, hogy átírják a koreai abc karaktereivel. Mivel mind a szótagépítés szabályai, mind a karakterek mögötti fonémák sokban különböznek, a kezdő diákok esetében nagyon kell figyelni arra, hogy ez a gyakorlat ne rögzüljön. Alapvetően kevés dolgot tiltok szigorúan a magyar órák során, azonban a magyar szavak koreai betűkkel történő leírása ezek közé tartozik, mert szinte kijavíthatatlan hibás berögződéseket idézhet elő a kiejtésben.

A klasszikus kiejtést és helyesírást érintő kérdések mellett a hallás utáni szövegértés óráj jó alkalmat biztosít arra is, hogy bátrabbá tegyük a diákokat. Ebben a heti ötven percben így azon is dolgozom, hogy minél inkább természetessé és stresszmentessé tegyem a diákok számára azt a helyzetet, hogy egy idegen nyelven kell megszólalniuk. Ahogy korábban már említettem, a

koreai diákok számára megszokott, hogy inkább passzív résztvevői az órának, így nem csak a hibázástól való félelmüket, hanem ezt a passzivitást is le kell győzni. A kívülről jól látható következménye gyakorlatilag mindkettőnek ugyanaz: a diákok nem szívesen beszélnek, ha igen, akkor is minél halkabban, tartanak attól, hogy a társaik vagy a tanár előtt hibáznak, illetve minél kevésbé érzik erősnek magukat valamiben, annál nagyobb hallgatásba burkolóznak. Mindezek a tendenciák, azt hiszem, nagy általánosságban igazak főleg a fiatal nyelvszakos diákokra, azonban úgy tapasztaltam, hogy Koreában az európai helyzethez viszonyítva hatványozottan erősebb a hibáktól, a megszégyenüléstől, a sikertelenségtől való félelem. Ebből adódóan mind a kiejtés fejlesztésére mind pedig a gátlások oldására nagyon jól beválnak bizonyos játékos feladatok, ahol következmény nélkül lehet hibázni. Tökéletesen alkalmasak erre a célra a nyelvtörők, illetve az általam „suttogós játéknak” nevezett feladatok. Utóbbiaknak több fajtáját is használom, és általában addig még ismeretlen szavakat alkalmazok. A feladatok lényege minden esetben az, hogy egy általam kiejtett szót továbbadjanak a társaiknak, akik aztán megpróbálják az eredeti szót kiejteni vagy leírni. Gyakran alkalmazok még zenés feladatokat is, melyek a kérdőívek alapján a diákok kedvencei közé tartoznak. Zenéhez kapcsolódó projekteket önállóan is gyakran készítenek: magyar dalokat tanulnak meg, hogy aztán tanszéki eseményeken elénekelhessék őket, illetve különösen kedvelt volt a magyar nyelven beszélő rajzfilmek bizonyos részeinek újrarahangosítása, újraszinkronizálása is.

5. A csoportok beosztása és a nyelvgyakorlatok feladatainak típusai

Az előző fejezetben csak a hallás utáni szövegértésen alapuló kurzusunk jellegzetességeire koncentráltam. A következőkben néhány olyan számomra lényeges tapasztalatot szeretnék megosztani, melyek minden órán fontosnak bizonyultak, és meghatározták a módszereim kialakítását.

A tanulmány során többször került említésre az a szokás, miszerint a diákok inkább passzív, mint aktív résztvevői egy órának, és amit a nyelvgyakorlatok sikerének érdekében minél inkább igyekszem megváltoztatni. Ennek egyik leghatékonyabb módja az óra fizikai terének megváltoztatása. Magyarországról is jól ismert az az iskolai gyakorlat, hogy a diákok egymás mögött ülnek egy tanteremben, ahol így közvetlen kontaktus felvételére csak a tanárral képesek, a társaiknak csak a hátát látják. Úgy gondolom, hogy ez az elrendezés nagyon erősen sugallja azt, hogy értékes információhoz csak a tanártól lehet hozzájutni, a tanteremben elhelyezkedő összes többi diák magában a tanulási folyamatban nem lényeges szereplő. Véleményem szerint azonban főként a nyelvtanulásban nagyon fontos, hogy a tanteremben úgy helyezkedjünk el, hogy szükség esetén minden diák bárkivel azonnali interakcióba tudjon lépni, ezért a saját óráimon jobban preferálom a padok körben, félkörben való

elhelyezését. Így bárkivel könnyedén felvehető a szemkontaktus, könnyebb a kommunikáció megindítása, és nem utolsó sorban gördülékenyebb a kisebb csoportok kialakítása is. Már a padok elrendezésével is igyekszem továbbá felhívni a diákok figyelmét arra, hogy a csoporttársaiktól ugyanúgy tudnak tanulni, mint a tanártól. Ez azért is fontos, mert az itteni diákok hajlamosak kizárólag a tanárra figyelni, amikor egy másik diák beszél, gyakran elkalandoznak. Ez sokszor lelassítja a tanulási folyamatot is, hiszen ha a diákok nem figyelnek egymásra, nem tanulnak egymás hibáiból sem, így ugyanazokat a felmerülő problémákat rosszabb esetben személyenként egyesével kell korrigálnom.

Mivel a koreai diákok általában nem szeretnek egyedül szerepelni az órán, a feladatok nagy részét úgy dolgozom ki, hogy párban vagy kisebb csoportokban is végezhető legyenek. Önálló feladatokként csak a drillek és kreatívabb gyakorlatokat megelőző nyelvtani feladatok vannak jelen, de tapasztalatom szerint sok esetben ezeket is hasznos párban végezni, mivel nagyon sok hibát így már a munkafolyamat alatt közösen korrigálnak a diákok. A pároknál nagyobb, általában 4-5 fős csoportok kialakítása lehetőséget ad különlegesebb feladatok elkészítésére is. Egy idő után elkezdtem olyan gyakorlatok bevezetését, amelyet csapatokban, és sok esetben a tantermen kívül lehet elvégezni. Gyakran készítünk portfóliókat, újságkivágások segítségével állítunk össze családi fényképalbumot, bizonyos témakörök pedig remekül alkalmasak videós anyagok létrehozására is. Készültek már interjúk, lakást vagy akár az egyetemi kampusz bizonyos részeit bemutató videók, illetve időjárás előrejelzés is.

A csoportok összeállításakor azonban mindig figyelembe kell venni bizonyos tényezőket. A hasonló képességű és személyiségű diákok gyakran gyűlnek a tantermen belül is külön csoportokba, így könnyen fennáll a veszély, hogy a gyengébb képességű vagy csendesebb emberek megrekednek egy szinten, mivel nem kerülnek össze olyan partnerekkel, akik motiválhatnák, vagy felfelé húzhatnák őket. Ezért igyekszem figyelni arra, hogy a diákok ne mindig ugyanazzal a partnerrel dolgozzanak együtt, hiszen éppen a különbözőségeik miatt mindannyian máshogy lehetnek segítségére a társaiknak. Szintén könnyen alkotnak a tantermen belül is saját közösséget a katonaságból visszatért vagy a tárgyat másodszorra végző, idősebb diákok. Ők sok esetben teljesen különválnak fiatalabb társaiktól, és nem is mindig lehet őket beintegrálni a csoportba. A koreai társadalomban nagyon lényeges az életkor, a diákok anyanyelvükön más nyelvi regisztert használnak a náluk idősebb társaikkal is, így ha velük kell együtt dolgozniuk, sokszor kényelmetlenné válhat a helyzet. Tapasztalataim szerint erre a helyzetre minden csoportban más a megoldás. Jobb esetben néhány alkalom után túl tudunk lendülni a korkülönbség szülte kellemetlen helyzeten, de előfordul, hogy egy egész félév sem elég arra, hogy bizonyos emberek hatékonyan tudjanak csoportban dolgozni.

Közös munkánk során a csoportok kialakítása azonban csak az első lépés. A koreai diákok egy olyan oktatási rendszerhez vannak szokva, ahol a cél általában nagy mennyiségű tényanyag elsajátítása. Az itteni nyelvgyakorlatok esetében azonban, ahol gyakorlatilag nincs szó új ismeretek elsajátításáról, csak

a már megtanult szabályok készséggé alakításáról, nagyon fontos, hogy érdekessé lehessen tenni a nyelvrát, másképp a diákok unalmasnak és feleslegesnek érezhetik. Ezért a klasszikusabb feladatok mellett gyakran végzünk olyanokat is, amelyek megbontják a tanteremben fennálló kötöttségeket. Kifejezetten alkalmasak a figyelem ébrentartására azok a feladatok, melyekhez a diákoknak meg kell mozdulniuk. Ilyeneket főleg a mozgást jelentő igék és az irányhármasság oktatásakor alkalmazok, de gyakran kell információt gyűjteni a csoport több tagjától is. Szintén nagyon szeretik a diákok a vetélkedőként szervezett feladatokat. A motiváció növelése érdekében ilyenkor sokszor jutalmat is ajánlok fel a legjobban teljesítő csapatnak. Mivel úgy gondolom, hogy a magyar nyelven keresztül áttételesen kultúrát is oktatok, különleges alkalmakkor felelevenítünk bizonyos magyar szokásokat, ünnepeket is: március 15-e közeledtével kokárdát készítettünk, húsvétkor pedig tojást festettünk az elsőéves csoporttal. A hétköznapok és az órák egyhangúságának megtörésével, és ehhez hasonló élményalapú feladatok beemelésével nagyban növelhető a diákok motivációja és a tanulmányaik iránti érdeklődése is.

A kevésbé aktív órai részvétel és a nagy mennyiségű ismeretanyag mechanikus elsajátítása mellett szintén nagyon jellemző a koreai iskolarendszerre a feladatorientált gondolkodásmód kialakítása. A következő fejezetben kitérek arra, mennyire fontos szerepet játszanak az osztályzatok az egyetemisták életében. Véleményem szerint ezzel van összefüggésben, hogy a diákok munkáját kevésbé motiválja a tanulás öröme, vagy az elsajátított anyag gyakorlati haszna, sokkal inkább koncentrálnak a kitűzött feladat minél tökéletesebb elvégzésére. Ebből következően azonban ritkán tekintenek ki a feladaton kívülre, szigorúan tartják magukat az instrukciókhoz, és nagyon kis mértékben használják ki a feladat határain túlmutató lehetőségeket. Ezért is igyekszem bevinni a tanulási folyamatba a korábban már említett, átlagostól eltérő, élmény alapú módszereket, illetve igyekszem a diákjaimat spontaneitásra, a feladatok határainak áttörésére ösztönözni. Gyakran teremtünk az órán spontán beszédhelyzeteket, amikor túl kell lépni a tankönyvi párbeszéd határain, és a rendelkezésre álló nyelvi anyagot kreatívabban kell használni. Szintén ennek érdekében indítottam el egy olyan klub jellegű csoportot, mely általában hetente egyszer gyűlik össze. A részvétel természetesen nem kötelező, az érdeklődő diákokkal általában vacsorázni vagy kávézni megyünk, bizonyos szituációkat eljátszunk és kipróbálunk a gyakorlatban, illetve a diákok által érdekesnek tartott témákról beszélgetünk magyarul. Ezek a találkozások alkalmasak mind a csoportépítésre, mind pedig új szókinccs elsajátítására és az órán tanultak kreatívabb alkalmazására is.

6. Az értékelés

A koreai osztályzási rendszer több ponton eltér az általunk megszokottól. A diákok munkáját F-től A-ig lehet értékelni, amely skálán az országra jellemző nagy verseny miatt a C már kifejezetten rossz osztályzatnak számít. A

tanároknak emellett jóval kisebb beleszólása van az értékelés menetébe. Az egyetemek központilag szabályozzák, hogy adott összetételű csoportban a diákok hány százaléka kaphat egy-egy bizonyos osztályzatot. Így egy átlagos létszámú csoportban mindössze a diákok 30%-a jutalmazható A-val, 35% B-vel, a csoport többi része már csak C-t vagy annál rosszabb pontszámot kaphat. Mivel az egyetemi évek alatt elért osztályzatok befolyásolják a munkaerőpiacon elérhető sikereket, érthető, hogy a diákok mindent megtesznek a jobb jegyek elérése érdekében. Ennek egyik eredménye az a tanulási módszer, mely – ahogy korábban említettem – sokkal erősebben koncentrálna a feladatok minél pontosabb elvégzésére, mint a tanulási folyamat által nyújtott élmény megélésére vagy az egyéb, osztályzattal nem jutalmazott információk megszerzésére. Más szavakkal a diákok nem a tananyag leghatékonyabb elsajátítására helyezik a hangsúlyt, hanem a vizsgaszituációra és az ott előforduló feladatokra készülnek fel. Ez a hozzáállás sokszor nehezíti teszi a szóbeli vizsgákon az értékelést, ugyanis szinte mindenki előre megírt, kijavított, és memorizált monológokkal érkezik. Nagyon fontos ezért, hogy a vizsgán is lehetőleg minél több spontán beszédhelyzetet teremtsünk, és valóban halljuk beszélni a diákokat, hiszen máshogy lehetetlen volna az objektív értékelés.

7. Végezetül

Ahogy a jelen tanulmányban felsorakoztatott néhány példából is látszik, a Dél-Koreában végzett munkám fontos részét képezte az, hogy magam is hozzászokjak a környezet támasztotta a követelményekhez. Az itteni szokások megértése sokkal hatékonyabbá és sikeresebbé tette a nyelvgyakorlatokat. Így nem csak a diákjaim, de én is folyamatosan tanulok, és igyekszem az újabb megfigyeléseket konstruktívan felhasználni a mindennapi gyakorlatban. A diákok által kitöltött kérdőív azonban arra is rávilágított, hogy fontos megtartani azokat a megközelítési formákat is, melyek eltérnek az általuk megszokott, Koreában alkalmazott gyakorlattól. A más kultúrából hozott módszerek ugyanis sokszor már magukban is érdekesebbé teszik az órákat. A megfelelő munkamódszer kidolgozásához így elengedhetetlenül szükséges mind a saját kultúrában gyökerező különlegességek megtartása, mind pedig a helyi jellegzetességek tiszteletben tartása, továbbá a diákok reakcióinak helyes értelmezése.

A tanítás során használt tankönyvek listája

ERDOS József – PRILESZKY Csilla, *Halló, itt Magyarország I – II.*, Budapest, Akadémiai Kiadó, 2002.

SZITA Szilvia – PELCZ Katalin, *MagyarOk. Magyar Nyelvkönyv A1+*, Pécs, Pécsi Tudományegyetem, 2013.

A KUTATÁS SORÁN HASZNÁLT KÉRDŐÍV

HUNGARIAN STUDIES IN KOREA

1. In your opinion are there any similarities between Korean and Hungarian language? If yes, what are these?

2. Why and what did you find challenging in Hungarian language? What was the most difficult thing to study so far?

3. Rank the following skills. (1 = most difficult → 5 = the easiest)

- pronunciation
- communication
- listening / understanding
- writing composition
- grammar

Which skills you find difficult to study and why?

4. Can you see any differences between the teaching methods of the foreign and the Korean professors?

- ❖ the amount and type of homework
- ❖ the amount and type of exercises in the class
- ❖ the structure of the groups (how do you sit in the classroom, do you work in pairs, groups or alone)
- ❖ the way of evaluation
- ❖ other

5. Which part of your studies you enjoy the most?

6. What type of exercises or projects you enjoy the most?

7. Are there any free time activities at the department related to Hungarian studies? If yes, what are these? Which one you enjoy the most?